

# TREBALLADORS DE L'ENSENYAMENT CURRÍCULUM I REFORMA, ENTRE L'AUTONOMIA I LA PROLETARITZACIÓ (Continuació)

Jaume MARTÍNEZ BONAFÈ

## 6. Contradiccions i resistències.

Fins aquí he presentat un enfrontament dialèctic entre els dos extrems conceptuals d'autonomia professional i proletarització. No obstant això, a l'interior del conjunt de l'anàlisi sobre la proletarització, a diversos treballs dins l'àmbit de la sociologia crítica del currículum, s'observa un plantejament no determinista d'aquest enfrontament. És a dir, el procés de proletarització inclou contradiccions que han donat lloc a les denominades teories de la resistència. El professorat no té perquè assumir de forma determinista els condicionaments polítics i institucionals que el fa actuar com a reproductor de l'ordre social. A la seva pràctica quotidiana s'observen diferents maneres de *resistència* i *contestació*. Per altra banda, el sistema presenta contradiccions a la lògica del control tècnico-pedagògic i a l'ideològic-polític, contradiccions que es posen de relleu a la pròpia configuració de la força de treball del professor.

L'argument que vull defensar és que *les pràctiques de resistència* als processos de proletarització s'han de veure no només al nivell estructural del control sobre la força de treball, sinó fonamentalment a l'ús pràctic d'un coneixement emancipador respecte de les formes dominants en què se satura la consciència individual del professorat.

## 7. El currículum deliberatiu i la renovació pedagògica com a pràctica teòrica organitzada.

Hem vist que el discurs institucional de l'autonomia s'enfronta, a la pràctica, a les anàlisis de la proletarització docent. No hi ha autonomia professional si els professionals tenen manca de poder per decidir sobre pràctiques regulades des de l'exterior del propi sistema d'ensenyament. I que un sector del professorat genera pràctiques de resistència, tot aprofitant les fissures del procés de control. L'autonomia és, doncs, un procés de conquesta professional que fa referència a plantejaments **crítics i reflexius**.

Però convé recordar que no hi ha models ideals de professor al marge dels contextos o marcs que regulen el lloc de treball del professor i això no depèn tant de models teòrics com dels límits i possibilitats de la pràctica. I entre aquests contextos, el currículum, com a concreció d'una determinada pràctica docent, és un àmbit privilegiat per a l'anàlisi.

La tesi que vull defensar és que només és possible de pensar i dissenyar estratègies d'autonomia professional des d'un plantejament deliberatiu i crític del currículum.

Vist que el discurs de l'autonomia s'ha desplegat d'una manera paral·lela a la proposta de reforma del currículum, confrontaré les possibilitats reals de l'autonomia del professorat amb alguns dels elements més significatius d'aquesta nova proposta curricular.

La proposta de reforma del currículum parteix dels quatre interrogants clàssics:

1. Què ensenyar? La resposta informa sobre objectius i continguts.
2. Quan ensenyar? Manera d'ordenar i desplegar objectius i continguts.
3. Com ensenyar? Planificació de les activitats per assolir els objectius.
4. Què, com i quan avaluar? Fet que permet de jutjar si els objectius s'han assolit.

La manera en què, a la proposta del MEC, es concreten les respostes és:

*«El currículum expressa intencions educatives. Aquestes haurien de reflectir, en definitiva, les intencions de la societat envers l'escola en un determinat moment històric». Més endavant s'hi defensa la idea d'un currículum comú per a tot l'Estat, si bé s'hi argumenta que sigui prou obert per a permetre la intervenció de les comunitats autònomes amb competències educatives, respectar el pluralisme cultural, etc. S'hi afegeix que «renunciar a una proposta oberta anul·laria l'autonomia dels docents que es convertirien en simples executors d'un pla prèviament establert. La professionalitat dels docents exigeix que aquests desenvolupin un paper fonamental en les decisions relatives als objectius i continguts de l'ensenyament...».<sup>1</sup>*

Vegem si aquesta darrera afirmació queda reduïda als límits ideals del discurs institucional o, contràriament, adquireix en la forma que es concreta la pràctica, la seva autèntica veracitat.

El currículum assoleix, segons la proposta del MEC, tres diferents nivells de concreció: a) Disseny curricular bàsic (DCB). b) Projecte curricular de centre. c) Les programacions de l'aula.

El disseny curricular bàsic concreta, en una seriació d'objectius i continguts, les diferents àrees de coneixement. Hom distingeix, al contingut de cada matèria, fets, conceptes, procediments, valors i actituds.

El que se suggereix com a prescripció administrativa és el resultat de l'esforç d'**experts** en les diferents àrees per a regular i desplegar allò que hom considera substancial en cada disciplina.

A més a més del caràcter prescriptiu d'objectius i continguts, se senyala al document del MEC el caràcter orientador per al professorat que té el DCB. Vegem, aleshores, on queda l'autonomia professional en aquest primer nivell de concreció.

Autonomia professional significa capacitat de discutir i jutjar amb altri la selecció i organització del coneixement curricular; no donar per suposat res que no hagi estat confrontat amb la prova de la pràctica reflexiva; adoptar una actitud ètica respecte a la construcció del coneixement escolar, i significa a més a més, que la instància de decisió política reconeix al marc deliberatiu dels professionals pràctics un punt

(1) MEC (1988, pàg. 26). Traducció de PISSARRA.

de referència fonamental per a les decisions prescriptives.

Però com que vivim, des de la sociologia crítica del currículum, el debat sobre el coneixement i el seu tractament curricular, no és un fenomen marginal a interessos polítics, culturals o econòmics.

Els significats d'autonomia han de creuar-se amb els interessos que escapen a l'estricta marc del debat tècnico-pedagògic i allò que suggereix el creuament és que el **nivell real** de participació queda fortament reduït, instaurant-se un primer nivell de determinació de la pràctica docent en què altres agents marginals al professorat -burocràcia institucional, acadèmics i especialistes en àrees de coneixement- tenen en llurs mans el poder de decisió sobre el currículum. La pràctica professional, en aquest nivell, és bàsicament una pràctica proletaritzada al sentit de desposseïció de la capacitat de decisió.

S'hi evidencien dos àmbits separats de la pràctica curricular. Un d'extraescolar -al qual correspon l'elaboració del DCB- i un altre, l'escolar, al qual queda desplaçat i reduït el treball de la seva reproducció tècnica; dit d'altra manera, la reforma no qüestiona la perspectiva tècnica i burocràtica del currículum que situa la funció docent com un procés d'acomodació tècnica a models pensats a l'exterior de la pràctica educativa.

Per altra banda, hi ha un nivell de concreció de la pràctica curricular més potent en la determinació del treball dels professors: la traducció en materials del marc curricular prescrit. I allò que les anàlisis suggereixen, com ja he assenyalat, és que l'esmentada concreció es efectuada en nivells externs a la pròpia escola i respon a interessos polítics i econòmico-comercials.

La proposta de Reforma del currículum planteja en aquest punt un significatiu viratge. Al document de 1987 sobre Reforma es planteja un segon nivell de concreció en termes de «projectes curriculars», la qual cosa podria suggerir aproximacions interessants a enfocaments curriculars deliberatius en què existeixen exemples pràctics de maneres diferents d'elaboració, presentació i ús del material curricular. No obstant això, al document de 1988 és substituït pel de projecte curricular de centre. A les pàgines que li dediquen cercaré indicadors d'un possible canvi de política al nivell de materials.

Hom diu:

- Els materials han d'*ajudar* el professor de passar del DCB al PCC.
- Els professors han de *tri*ar els que millor els serveixin per a assolir els objectius assenyalats.
- El professor ha de conèixer i *tenir accés* a una àmplia gamma de materials.
- Els materials es poden aplicar directament a l'aula o tenir-se com a referència per a una posterior elaboració pel professor.
- Les fonis de materials són dues: els elaborats per grups de professors (MRP, CEP...) o els que *potenciarà* el Ministeri per a *il·lustrar* el DCB.
- La producció i difusió es farà en col.laboració amb les *editorials de llibres de text*, amb la finalitat que *l'oferta que arribi al professorat* sigui coherent amb el DCB.

- Els materials curriculars poden acabar convertint-se en *el referent curricular per excel·lència*.

Quina és la significació explícita -però també oculta- de la política dels materials? D'entrada, continua en vigor l'antiga O.M., per la qual el MEC s'atorga la capacitat jurídica d'autorització de tots els materials curriculars que s'usin a les aules i allò que el discurs anterior refereix és coherent amb el manteniment de la citada Ordre, al menys en les dues següents vies d'interpretació:

- En primer lloc, el professor és un usuari del material. La capacitat d'elaboració escapa dels seus marges d'autonomia. La cita als MRP i CEP pot ésser qualificada com a innocent o insultant. Innocent perquè, com indiquen diferents anàlisis, el control del mercat de producció i distribució del material curricular es troba en les mans de les potents editorials, que desplacen aquests grups a un nivell purament testimonial i voluntarista o resistent i marginal. Insultant si es contrasta amb la política de desmobilització que l'Administració duu a terme durant el període en què s'edifica la Reforma.
- En segon lloc, el material codifica la política prescriptiva sobre el currículum. Si el professor ja havia estat desplaçat d'aquest primer nivell, i aquí es troba el material ja codificat, la seva autonomia en el seu ús queda reduïda a decisions que en cap cas alteren aqueixa funció codificadora. A més a més, aquesta codificació produeix una relació alienada del professor amb el coneixement, precisament perquè legitima un tipus i ús de coneixement i per aquesta mateixa raó n'il·legatitza d'altres. La meua intenció, després de tot això, és

demostrar que hi ha contradiccions entre el marc de desplegament curricular tecnocràtic i la presència del discurs de l'autonomia professional.

I l'anàlisi assenyala la incapacitat dels professors per a decidir sobre condicions de la seva vida laboral que se situen fora de l'estricta marc tècnic del treball, és a dir, incapacitat per a decidir sobre la forma en què es manifesta l'esfera política de dominació a l'ensenyament. Els estudis sobre proletarització i desqualificació vénen ara a reforçar la tesi.

Cloure aquí el tema suposaria reduir el plantejament a un postulat mecanicista, a la meua manera de veure, erroni. Per una banda, el sistema presenta fissures i contradiccions ja esmentades i, per altra, l'activitat teòrico-pràctica dels professors no és determinada mecànicament per les regles institucionals del poder. Hi apareixen escletxes, ruptures del discurs, formes de resistència que fan difícil de mantenir l'anàlisi sobre la base del vell binomi: burgesia-proletariat. Això té els següents significats:

- a) Hom no pot parlar dels professors en general, al seu interior existeixen distints interessos cognitius i socials des dels quals s'orienten sabers diferents i, fins i tot, contradictoris. La pràctica dels nostres MRP evidencia un nivell d'autoreflexió i crítica.
- b) El currículum com a pràctica és el marc on s'evidencien les contradiccions i resistències anunciades. El domini de la tecnologia no exclou la deliberació. I el professionalisme es fa pràctic i s'enfronta a la seva pròpia configuració ideològica institucional als espais deliberatius del currículum. Tot tornant als MRP, la seva reivindicació d'una relació qualitativament diferent amb

la cultura, l'elaboració de materials des d'una perspectiva crítica i emancipatòria i una pràctica, socialment compromesa, a les aules són referents significatius d'aquest territori curricular deliberatiu.

- c) L'espai deliberatiu és una conquesta de la pràctica teòrica organitzada. El que m'interessa d'aquest plantejament és que suggereix una perspectiva diferent d'analitzar la dicotomia entre individualisme professional i organització de professionals. El discurs del professionalisme potencia, en la pràctica, sortides individuals i acrítiques, i basta reflexionar sobre les actuals propostes del MEC sobre Formació Permanent per a comprovar l'«escepticisme de les aules» que s'està fomentant. Contràriament, la idea de comunitats crítiques assenyalava la necessitat del canvi des d'alternatives col·lectives basades en la investigació crítica dels problemes de la pràctica.

### Bibliografia:

- APPLE, M.W. (1986) *Ideologia y Currículo*. Akal, Madrid
- APPLE, M.W. (1987) *Educación y Poder*. Paidós/MEC, Madrid.
- APPLE, M.W. (1987) «El marxismo y el estudio reciente de la educación», a *Educación y Sociedad* núm. 4 pp. 33-52. Akal, Madrid
- APPLE, M.W. (1989) *Maestros y Textos*. Paidós/MEC, Madrid
- CARR, W., KEMMIS, S. (1987) *Teoría crítica de la educación*. Martínez Roca, Barcelona
- MARTÍNEZ BONAFÉ, J. (1989) *Renovación Pedagógica y Emancipación Profesional*. Universitat de València. València.



LLIBRES DE TEXT

LLIBRERIA GENERAL

I CARTES NAUTQUES

C. ARABI 12 - 14 TFNO. 72 56 16

07003 PALMA DE MALLORCA

**biolinea sa**

### MATERIAL DE LABORATORIO

MICROSCOPIOS  
PREPARACIONES MICROSCÓPICAS  
PRODUCTOS QUÍMICOS  
REACTIVOS  
MATERIAL DE VIDRIO  
MATERIAL DE PLÁSTICO  
MOBILIARIO  
ETC.

C/ Pedro Martel, 38  
Telfs. 75 78 70 - 75 13 97  
FAX 75 78 70 - PALMA